

## CUIDADO DE SI E EXPERIÊNCIA: Movimentos que perpassam a Educação Matemática na Pós-Modernidade

Marta Maria de Lima Silva<sup>1</sup>

Luana Rafaela da Silva Costa<sup>2</sup>

Raianne Monteiro Soares<sup>3</sup>

Simone Moura Queiroz<sup>4</sup>

### RESUMO

No decorrer desta apresentação, percorreremos por alguns caminhos da Filosofia da Diferença relacionando-os à pós-modernidade líquida, por meio de múltiplos olhares, destacaremos quatro deles. Iniciamos com enfoques sobre o docente diante de uma face pouco abordada, considerando o entorno em que o mesmo se encontra e sua constituição diante do atual Mundo Líquido (Bauman). Em seguida, percorrendo um caminho outro, buscamos compreender os discursos como prática subjetivadora e seus efeitos sobre os recorrentes discursos relacionados à Matemática. Além disso, apresentamos os diversos agenciamentos, desejos e linhas de subjetivação. E, Por fim explicamos sobre a composição dos dispositivos. Esta apresentação é resultado de nossas leituras e discussões a partir das considerações feitas em algumas obras de autores como Bauman, Foucault, Deleuze, Guattari, Rolnik, Agamben e Larrosa. Nesta exposição, foi possível constatar o quanto os conceitos mencionados são utilizados por esses autores com o objetivo de investigar as relações que constitui a subjetividade. Com isso, buscamos provocar diversas reflexões sobre a constituição do sujeito no mundo atual e seus efeitos. Além de mencionar a importância do Cuidado de Si, tanto como um meio de evitar o adoecimento docente, quanto como uma prática que se estabelece como um modo de vida, sobre uma conduta de si mesmo, do conhecer-se, do adentrar-se, um caminho utilizado para conduzir-se bem em relação as suas verdades. Essa forma de pensamento contribui a investir na multiplicidade, nas criações e principalmente na coragem de tornar-se autor de si.

**Palavras-chave:** Mundo Líquido. Subjetivação. Cuidado de Si. Filosofia da Diferença. Educação Matemática.

### 1. APRESENTAÇÃO

A proposta desta mesa redonda assemelha-se a um quebra-cabeça ao apresentar discussões relacionadas a tópicos advindos da Filosofia da Diferença conectando-os à pós-

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pernambuco, martinhalima2011@hotmail.com.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pernambuco, lr.luanarafaela@gmail.com.

<sup>3</sup> Centro Universitário UniFavip, raianneee@hotmail.com.

<sup>4</sup> Universidade Federal de Pernambuco, simonemq35@gmail.com.

modernidade líquida, por meio de quatro olhares. Quatro perspectivas distintas de vários movimentos convergentes. As discussões aqui apresentadas visam expor o devir professor de Matemática, sem nos deter ao “estar” docente, mas vendo-o como sujeito, apresentando para isto o entorno que o subjetiva (o fora que interage com o dentro), o Mundo Líquido (Bauman) em que vive, os discursos (Foucault) que o perpassam, os diversos agenciamentos (Deleuze, Guattari), as linhas de subjetivações (Foucault), os dispositivos (Agamben, Deleuze, Foucault) em que transita, assim como os desejos (Guattari, Rolnik) que o movem. Com isso, é mencionada a importância do Cuidado de Si (Foucault), advindo do ensinamento socrático do “Conhece-te a ti mesmo”, “Ocupa-te contigo”, abordando também a importância da experiência (Larrosa).

Dividimos os tópicos principais da seguinte forma: 1. Devir professor de Matemática, expondo o docente que está inserido no Mundo Líquido, algumas dificuldades e a importância de seu devir docente em meio à liquidez atual. 2. A solidez dos discursos no mundo líquido e seus efeitos, neste somos apresentados à ótica de Foucault a respeito do discurso que nos subjetivam e com isto somos apresentados aos discursos relacionados à Matemática, que perpassam a sala de aula. 3. Desejos e agenciamentos e cuidado de si na liquidez da pós-modernidade, em que somos movidos pelos desejos, os quais fomos agenciados, além de ressaltar a importância do Cuidado de Si, como um meio de evitar o adoecimento docente. 4. Elementos que compõem o dispositivo e a importância do cuidado de si, neste apresentaremos o destrinchar da composição dos dispositivos, em que estamos inseridos, mencionando a importância de se ter o cuidado de si.

## **2. DEVIR PROFESSOR DE MATEMÁTICA**

Este trabalho faz parte de uma longa viagem que pretendemos realizar durante a nossa jornada enquanto pesquisadoras, um devir. O devir é o entre, o meio. É um movimento. Sempre no gerúndio. Assim, podemos dizer que estamos sendo professores. Pois, a questão “o que você está se tornando” é particularmente estúpida. Pois, “à medida que alguém se torna, o que ele se torna muda quanto ele próprio [...]” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 10). O devir professor implica em “estar inacabado, incompleto e sub determinado é um estado cheio de riscos e ansiedade, mas seu contrário também não traz um prazer pleno, pois fecha antecipadamente o que a liberdade precisa manter aberto”. (BAUMAN, 2001, p. 81). Somos múltiplos em nossas singularidades/particularidades. Para Deleuze, o devir é não seguir uma norma, um único caminho.

Nosso devir é um movimento interminável, não se sabe exatamente onde se iniciou tampouco não se vislumbra o fim, o qual se encontra no horizonte movente (DELEUZE, 2009). Podemos comparar o devir docente com uma corrida, na qual o objetivo maior não é cruzar a linha de chegada, ou seja, “[...] é a continuação da corrida, a satisfatória consciência de permanecer na corrida, que se torna o verdadeiro vício – e não algum prêmio à espera dos poucos que cruzam a linha de chegada” (BAUMAN, 2001, p. 94). Assim, guiadas por algumas leituras, trilharemos por diversos caminhos, durante a nossa viagem. Dentre os quais se destacam: Filosofia da Diferença, Mundo Líquido, sala de aula de Matemática, Cuidado de si, Experiência... Aproveitando cada detalhe que os autores tais como: Bauman, Deleuze, Foucault, Larrosa, Cavamura, dentre outros, irão nos proporcionar. Cada momento é composto por múltiplos movimentos, movimentos que nos marcam, nos tocam e nos fazem viver experiências.

Para Larrosa (2002, p. 21) “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece [...]”. Assim, estamos imersos nesse mar de tarefas e se não soubermos nadar/driblar as ondas nos afogaremos, pois o “peso/sobrecarga” nos impedirá de nadar. Logo, “ser moderno passou a significar, como significa hoje em dia, ser incapaz de parar e ainda menos capaz de ficar parado” (BAUMAN 2001, p. 40). A pós-modernidade é contínua, é irrefreável, e, não deixa lugar para a experiência.

O ser humano, em sua multiplicidade, tem “sede” de conhecimento. Desejamos conhecer sobre várias temáticas, sobre vários assuntos. Com isso, adentramos no universo da pesquisa munidos de questionamentos. Para este trabalho, partimos da seguinte indagação: Quais são as principais linhas de forças<sup>5</sup> que estão perpassando a sala de aula de Matemática na pós-modernidade? Assim, objetivamos discutir sobre as influências que o atual mundo líquido, que fazemos parte, exerce sobre a sala de aula de Matemática. Tal discussão se justifica no desejo, por parte das pesquisadoras, em fazer uma leitura da sala da aula sob múltiplos olhares, dentre eles se destacam: o estudo das relações de forças que permeiam o

<sup>5</sup> “[...] essas linhas não abarcam nem delimitam sistemas homogêneos por sua própria conta, mas seguem direções diferentes, formam processos sempre em desequilíbrio, e essas linhas tanto se aproximam como se afastam uma das outras. [...] De alguma maneira, elas ‘retificam’ as curvas anteriores, traçam tangentes, envolvem os trajetos de uma linha com outra linha, operam idas e vindas entre o ver e o dizer e inversamente, agindo como setas que não cessam de penetrar as coisas e as palavras, que não cessam de conduzir à batalha. A linha de forças produz-se ‘em toda a relação de um ponto a outro’ e passa por todos os lugares de um dispositivo. Invisível e indizível, esta linha está estreitamente mesclada com outras e é, entretanto, indistinguível destas” (DELEUZE, 1990, p. 1-2).

dispositivo<sup>6</sup> sala de aula de Matemática bem como os sujeitos que o compõem, as implicações do atual Mundo Líquido da pós-modernidade no ambiente educacional, isto é, discutir sobre a liquidez desse mundo pós-moderno em paralelo com a escola que, muitas vezes, parece ilhada (ou avessa à pós-modernidade). Ou seja, a escola ainda se encontra como um espaço sólido, rodeada pela liquidez da pós-modernidade. Nesse contexto, acreditamos ser interessante trazer tais discussões da atualidade para o meio acadêmico.

## **2.1.Mundo Líquido**

Sabe-se que, diferentemente dos sólidos, os líquidos não mantém sua forma com facilidade, pois,

Os fluídos se movem facilmente. Eles “fluem”, “escorrem”, “esvaem-se”, “respingam”, “transbordam”, “vazam”, “inundam”, “borrifam”, “pingam” são “filtrados”, “destilados” diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos – contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho (BAUMAN, 2001, p. 8).

Assim como os líquidos, a pós-modernidade trouxe consigo essa mobilidade e facilidade de mudança. Atualmente, temos a sensação de que o tempo passa mais rápido. É como se nosso tempo fosse insuficiente para realizarmos todas as tarefas que a vida pós-moderna proporciona. E, nesse turbilhão de atividades ininterruptas, não paramos para nos cuidar, nos conhecer. E, assim não vivemos experiência, que para Larrosa (2002) é “cada vez mais rara, por falta de tempo [...], por excesso de trabalho [...]” (p. 23).

Falta de tempo, excesso de trabalho são frases muito recorrentes nos discursos de profissionais da educação. Estamos sempre com muito trabalho a realizar. Para nós, neste mundo pragmático, foi imposto que “tempo é ouro”. Enquanto alguns professores estão deixando de viver experiências por falta de tempo e excesso de trabalho, os alunos, por outro lado não vivem experiências “pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência” (LARROSA, 2002, p. 21). Além do excesso de informações, os alunos do atual Mundo Líquido sentem necessidade em opinar sobre tudo. Não se sentem satisfeitos em apenas visualizar uma imagem em suas redes sociais, precisam curtir (*likes*) e comentar. Pois, sentem o desejo de obter diversas curtidas em suas postagens também. Como

---

<sup>6</sup> Adiante, explicaremos o que é um Dispositivo, à luz da Filosofia da Diferença.

consequência “a experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião” (LARROSA, 2002, p. 22).

O sujeito moderno não só está informado e opina, mas também é um consumidor voraz e insaciável de notícias, de novidades. Deseja realizar várias atividades ao mesmo tempo. Ser moderno implica estar conectado e atualizado.

A pós-modernidade, com suas conquistas tecnológicas, trouxe a fluidez do estado líquido. A internet, por exemplo, é uma rede que a todo o momento nos bombardeia com milhares de informações. Vivemos a cultura do *on-line*. Os aparelhos eletrônicos parecem fazer parte da nossa constituição enquanto seres humanos. Muitas pessoas falam que não conseguem viver sem o celular, é como se lhes faltasse algo, um de seus membros, por exemplo. Entretanto o mundo *off-line* não parece tão atrativo quanto o *on-line*. A vida virtual é dinâmica, fluída e mais confortável.

## **2.2.Cuidado de si e Educação Matemática**

Muitas são as causas dos desejos, afetos, agenciamentos e dos desafetos, desinteresses. Nossa intenção não é encontrá-las, mas, buscar entender como o professor de Matemática pode tornar-se sujeito de suas ações (práticas docente) sendo autônomo diante de tantas amarras que o aprisionam. Acreditamos que o professor que se conhece e que tem o Cuidado de si, é capaz de governar a si mesmo e ao outro, tornando suas aulas, possivelmente, mais desejantes tanto para si como também para os alunos.

O cuidado de si é um conjunto de práticas segundo as quais o sujeito vai se constituindo como sujeito de suas ações, sem a necessidade de imposição de códigos e leis, e pressões sociais e morais, ou seja, o indivíduo através de sua temperança constitui o seu próprio código moral e vive baseado nele, se construindo e re-construindo, formando-se e transformando-se, constantemente em seu devir (CAVAMURA, 2013, p. 1).

O professor que tem o Cuidado de si é responsável pelas suas ações. É aquele que não segue a manada, que “[...] não tem a responsabilidade pelo outro, mas sim auxiliar o outro na conquista da autonomia.” (CAVAMURA, 2013, p. 2). No atual Mundo Líquido, a prática do professor que tem o Cuidado de si é essencial, não apenas como mediador dos conteúdos matemáticos, mas, também como orientador do aluno que está se conhecendo e buscando sua autonomia.

No que diz respeito à Educação Matemática, especificamente ao ensino e a aprendizagem, ainda percebemos que a mesma se encontra como uma grande caixa formada por caixinhas menores. Em cada caixinha se encontra um conteúdo. Não há, muitas vezes, conexão entre um e outro. Após alguns anos na escola, muitos alunos começam a criar uma aversão pela Matemática. E, assim não desejam estudar os conteúdos da mesma. E, são nesses momentos de aversão que optam por rotas de fugas e, se desterritorializam<sup>7</sup> do ambiente sala de aula. Não querem estar naquele ambiente que, para eles não é tão atrativo quanto os espaços não delimitados pela sala de aula. Entretanto, fora da escola os mesmos estudantes que a veem como sendo difícil e sem sentido, conseguem utilizá-la sem maiores dificuldades.

As caixinhas estão repletas de números, regras, expressões, teoremas, corolários... Primeiro ensina-se Geometria Plana, por exemplo, depois Geometria Espacial e assim por diante. Os alunos, além de não conseguirem associar um conteúdo com outro, muitas vezes, não conseguem encontrar uma explicação sobre o porquê de estudar estes conteúdos. Não se trata de linearizar o ensino, mas, de criar pontes entre eles. Até então, discutimos sobre o ensino da Matemática. E, Carrera (2013) traz discussões sobre a transversalidade entre a Filosofia da Diferença e a Educação Matemática, sendo esta última uma rede a qual “[...] não pode ser confundida com um tipo de vínculo, como teia geométrica, que une elementos fixos e definidos das matemáticas” (p. 214).

A Educação Matemática é um rizoma que não possui apenas uma raiz principal, todas as raízes são importantes “[...] e contribuem para explicações que agora não são mais paradigmáticas ou totais. São pontuais e locais, dependem das vidas e suas circunstâncias, respeitam igualdades e diferenças, os deslocamentos e as margens” (CARRERA, 2013, p. 213). Na Educação Matemática o que mais importa é o processo de aprendizagem dos alunos. Portanto, os alunos não são rotulados e divididos nas caixinhas entre os “que erram” e os que “acertam”. Isto é, não existe verdade absoluta e sim construção de aprendizagem.

Portanto, desejamos “abrir cada caixinha e planificá-las”, observando o que não está oculto. Afinal, a Matemática é ampla o bastante para ficarmos limitando-a.

---

<sup>7</sup>De acordo com Queiroz (2015, p. 51 apud Rolnik, 2011), “o movimento de desterritorialização trata-se de territórios perdendo força de encantamento; mundos que se acabam; partículas de afeto expatriadas, sem forma e sem rumo.” (p. 36-37). Para Deleuze (2004 apud Queiroz, 2015, p. 51): “A função de desterritorialização: D é o movimento pelo qual 'se' deixa o território”.

### **3. A SOLIDEZ DOS DISCURSOS NO MUNDO LÍQUIDO E SEUS EFEITOS**

[...] Tudo que se vê não é  
Igual ao que a gente  
Viu há um segundo  
Tudo muda o tempo todo  
No mundo

(Lulu Santos - Como Uma Onda)

Como vimos, vivemos em um cenário denominado Mundo Líquido, em um mundo considerado pós-moderno, onde o acesso a informação e a comunicação são extremamente rápidos e acessíveis, “ninguém jamais fica fora ou distante; todos parecem constantemente ao alcance de um chamado.” (BAUMAN, 2011, p. 15). Essas características têm influenciado a maneira de como as pessoas tendem a viver suas vidas. Mundo líquido como o próprio nome sugere, “expressar sua concepção de modernidade, que, para ele, adquiriu uma perspectiva transbordante, esvaída, em oposição ao conceito de sólido enquanto duradouro, dada a fluidez do mundo contemporâneo” (SOCZER, 2004, p. 2).

A escola vem tentando resistir essa liquidez, retomando as palavras de Marta, “a escola ainda se encontra como um espaço sólido, rodeada pela liquidez da pós-modernidade.” Enquanto “tudo muda o tempo todo no mundo”, parece-me que a única coisa que não muda neste mundo são os discursos que perpassam este lugar, e principalmente os discursos sobre a Matemática. Não é raro afirmações sobre a temível matemática. Que ao mesmo tempo em que afastam muitos em se quer tentar aprender, entroniza a disciplina reservando-a um lugar de destaque em relação às outras no contexto escolar.

Discursos como, “Matemática é difícil”, “é complexa”, “é chata”, “disciplina líder em reprovação” são comuns devido ao fato de serem ditos constantemente além de suas marcas históricas. Tem se tornado uma “verdade” que quase nunca é contestada, nem na escola, nem em casa, nem na sociedade. Inúmeros pesquisadores e estudiosos da educação vivem buscando alternativas que promovam uma Matemática “mais acessível”, “mais comprehensível”, “menos difícil”, mais contextualizada, etc.

São discursos que são produzidos em determinado tempo, mas trazem consigo uma memória discursiva de outros espaços e tempos. Pois, o discurso não morre. Adapta-se a novos contextos e ganha novos enunciadores. Uma das características mais marcantes dos tempos atuais é a velocidade que as informações apresentam-se. O mundo multifacetário traz grande quantidade de informação em cada vez menos tempo. Assim, no ambiente virtual tem

incontáveis interpretações sobre o mundo, de milhares de pessoas que desejaram expor suas opiniões sobre infinitos temas. Em um trecho de um vídeo Bauman afirma que “O nosso principal obstáculo é o excesso de conhecimento, excesso de informação, nós somos inundados de informações.” Pois, a quantidade de informação é muitas vezes superior que a capacidade que temos para assimilá-las.

Diante dessa imersão, temos um mundo líquido onde se apresentam perspectivas transbordantes e fluídas, ou seja, nada é feito para durar, uma enorme quantidade de informações, cada vez temos menos tempo para questioná-las e nesse meio temos as relações externas que buscam constituir nossa subjetividade. Nessas relações, nos atentaremos a prática discursiva, como uma forte potência subjetivadora. Em especial, aos discursos recorrentes sobre a disciplina de Matemática. Esses, que se perpetuam, legitimam-se e são reverberados, tornando-se uma “verdade”.

Dessa forma, proponho pensar a Matemática diante de uma face pouco abordada, voltando-se a explorar a constituição dos discursos que perpassam essa disciplina e seus efeitos. Para isso, recorreremos nossa discussão verificando em que perspectivas esse discurso é construído, numa tentativa de perceber os procedimentos de exclusão, controle e coerção desses. Baseando-se nas teorias de Michel Foucault, além de outros autores, buscando dialogar com suas concepções, e sob algumas abordagens da Filosofia da Diferença, investigando a constituição do sujeito para tentarmos não apenas buscar explicar os porquês, mas compreender as possíveis subjetivações que os discursos estabelecem quando se dispersam, reproduzindo seus efeitos de verdade.

### **3.1. Coordenadas Teóricas: Compreendendo o Discurso.**

Discurso pode ser entendido por toda e qualquer situação que houver comunicação dentro de um determinado contexto, como exposição de ideais, falada ou escrita. Caracterizado por quem fala, a quem se fala, e sobre o que se fala. Podendo ocorrer de forma direta ou indireta. Ressaltando que nosso entendimento de discurso é atribuído a linguagem, pois é “[...] baseando-se no uso da linguagem que Foucault define o que se entende propriamente por “*discurso*”, por “práticas discursivas”” (CASTRO, 2009, p. 251, grifo do autor). Por ser uma das formas de nos comunicarmos, quando fazemos isso, representamos nossas ideias, experiências, estabelecemos relações sociais, agimos sobre o mundo e as pessoas.

A produção histórica, social e cultural dos sujeitos foi umas das principais formas que Foucault utilizou para compreender e questionar o que somos. Possibilitando pensar os discursos e as verdades que circulam na sociedade em seus respectivos tempos nos diversos campos de saber. Na obra *Arqueologia do saber* (2008), Foucault questiona o discurso a partir de um “método”, “discutindo o modo como os discursos em torno dos saberes, em determinadas épocas, influenciaram a realidade e modificaram estes saberes.” (FOUCAULT, 2008, pp. 4-5).

Neste sentido, os discursos sobre a Matemática podem produzir verdades sobre a disciplina, que acabam constituindo práticas e os sujeitos que são os efeitos dessas práticas. “Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados que se apoiam na mesma formação discursiva. Um termo está sempre associado a outro. Assim o enunciado é visto [...] como um grão que aparece na superfície de um tecido de que é o elemento constituinte; como um átomo do discurso” (Foucault, 2008, p. 90). Ele se estabelece numa formação discursiva. Essa por sua vez, apresenta-se como “[...] conjunto de regras que determinam aquilo que pode e o que deve ser dito. Constituiria essas um conjunto de enunciados submetidos a uma mesma regularidade e dispersão.” (VITORINO, 2011, p. 6). Enunciados, é o que é dito, dando origem as formações discursivas que por sua vez desencadeiam as práticas discursivas na sociedade.

“Os discursos são considerados práticas que formam sistematicamente objetos de quem falam” (FOUCAULT, 2008. p. 56). Dessa forma, é entendido como uma prática discursiva, ou seja, o discurso como prática social, devido à ideia de que o discurso sempre se produziria em razão de relações de poder, saber e subjetividade, podemos compreender o discurso como produto de uma subjetivação. Falar em sujeito discursivo, ou sujeito do discurso, evidencia que o sujeito não tem como controlar os sentidos como um todo, embora possa haver sempre um caminho, uma estratégia que garanta vergar a força que lhe subjetiva, pois eles podem vir a serem outros nas variações do tempo e do espaço em que ocorrem as enunciações.

Os modos de subjetivação são analisados como experiências do governo de si mesmo. O sujeito pode ter liberdade na construção de sua subjetividade, tem poder sobre sua vida, se assim desejar. A subjetivação se opõe à sujeição. Segundo Queiroz (2015) existe mais de uma maneira de ser subjetivado. Dessa forma, ela divide em quatro tipos. “- Não perceber que está sendo subjetivado. – Perceber, querer lutar contra as forças, mas não conseguir. – Perceber e aceitar. – Perceber, lutar contra as forças que o subjetivam e conseguir rejeitá-la” (p. 137). É um processo de auto-afetação.

Desta forma, parafraseando o apresentado por Queiroz (2015), relacionando o aluno e o discurso pejorativo relacionado à disciplina matemática. Com isso, podemos ter 1º Alunos que não gostam da matemática por ter associado ao discurso que lhe foi apresentado sem compreender suas implicações. 2º Alunos que tentam desassociar esse discurso de dificuldade, mas não conseguem devida sua abstração e/ou falta de conhecimentos básicos. 3º Alunos que percebem e compreendem as enunciações e as aceitam, tomam como suas, associando como suas justificativas. E finalmente, 4º Alunos que percebem o campo enunciativo em que estão inseridos, lutam contra as subjetivações desses discursos e conseguem vencê-las, sendo esses os alunos classificados como os “inteligentes, privilegiados”. Estabelecemos ainda mais uma categoria, 5º Alunos que sabem matemática e apresentaram muita facilidade em aprender, não precisaram lutar, ou seja, aqueles que o discurso não subjetivou, não estando ligados ao discurso.

Percebemos então, relações de Poder, Saber e Subjetivação, constituídos por ligações de comportamentos, decisões, lutas, sendo estas relações que constituem o sujeito. Há um determinado agrupamento de práticas, que constituem um sujeito em uma trama de saberes, forças que lhe são iminentes. Foucault sustenta que criar-se a si mesmo é uma arte, está em construção, em movimento de forma livre, se assim desejar.

Considerando o campo da Matemática. Muitos são produtores da Matemática difícil. Mas quem são esses enunciadores? Tem algo em comum entre eles? Quais os objetivos de ecoar esses discursos? Por que se tornou tão comum esse discurso? Porque não outra disciplina? Quem são os produtores desses discursos? Reverberam-se as afirmações, mas não sabem responder as perguntas anteriores. Apenas reconhecem-se no contexto e associam a uma realidade que lhe representa. Por não conhecermos a origem dos enunciados, acabamos relacionando com as verdades de nosso tempo, somos subjetivados a acreditar que foi uma verdade criada por nós. Mas, se não temos tempo para nos conhecermos, imagina para questionar a composição histórica de discursos que para nós tornou-se algo natural.

Temos explicações históricas para enunciados que se perpetuam na matemática, mas suas ressonâncias apresentam-se como uma memória discursiva, não se apresentam da mesma forma da época anterior, porque se transformam a cada sujeito que o repete. Quando enunciámos a “matemática é para os inteligentes” retomamos um discurso grego quando havia uma divisão entre a Matemática prática utilizada pela população e a abstrata estudada pelos intelectuais da época. Quando enunciámos “os meninos são melhores em matemática que as meninas” retomamos o período em que o currículo escolar deles era diferente do currículo escolar destinado às meninas, voltado para práticas do lar. “Para poucos”, para

grupos restritos (classes dominantes, para homens, engenheiros, políticos, cursos superiores, aulas poucos frequentadas, pela dificuldade em conseguir professores entre outros), repetimos pelo fato de já termos ouvido dizer.

São discursos socioculturais clássicos sobre a Matemática, que se estabeleceram em uma ordem discursiva de restrição, tentando impor seus valores, produzindo discursos com efeitos de verdade. Tendo em vista sua dinamicidade os discursos não morrem, associam a outras verdades e espaços, pois como vimos, perpassam, se modificam, produzem verdades causando efeitos nos sujeitos. Mas estamos ocupados demais, para reconhecer os fundamentos dos discursos que nós mesmos ecoamos. Somos subjetivados, subjetivamos, pelo simples fato de não desenvolvermos um espaço para a auto-reflexão.

O “Cuidado de si” implica nessa reflexão, é um modo de vida para praticar adequadamente a liberdade. “Ocupar-se consigo, não é, pois, uma simples preparação momentânea para a vida; é uma forma de vida” (Foucault, 2004, p. 446). São ensinamentos que devem ser utilizados para viver de uma melhor maneira consigo, é um adentrar-se. Mesmo com as imposições sociais, fatores externos, que visam influenciar o modo de agir, o qual subjetiva o sujeito, ele pode agir de forma “livre” e autêntica rompendo ou não tais subjetivações. É entender as forças que atuam e reconhecê-las, ou melhor, reconhecer-se, para decidir se vai permitir ou não ser afetado por elas e questioná-las. É somente enunciar um discurso que realmente o represente e não porque todos falam. Eu tenho dificuldade em Matemática realmente? Ou preciso dedicar-se mais ou procurar um meio que proporcione uma melhor compreensão. Esse discurso de dificuldade, realmente me representa? Antes de reverberar os discursos deveriam pensar se eles realmente refletem nossa subjetividade.

A Filosofia da Diferença e seu interesse pela multiplicidade tornam possível perceber que o sujeito é uma construção contínua. Dessa forma, para agir de forma livre, é preciso reconhecer essas forças e compreender como elas se estabelecem. O discurso é uma das fortes influências sociais, presentes em todos os âmbitos, inclusive na Matemática. Não estamos defendendo o discurso que a Matemática é fácil e não exige esforço, mas como qualquer outra disciplina ou área do conhecimento necessita de dedicação e principalmente interesse em querer aprendê-la. Estamos querendo mostrar que classificar a Matemática para poucos é torná-la seletiva é defender apenas um grupo restrito. Precisamos exercitar o auto-conhecimento, buscar serenidade, compreender a verdade no contexto em que ela se apresenta, basear-se historicamente sobre os fatos. Reaprender a viver. Buscar outras correntes quando as águas só levam ao mesmo lugar. É preciso aprender a nadar no Mundo Líquido.

#### **4. DESEJOS E AGENCIAMENTOS E CUIDADO DE SI NA LIQUIDEZ DA PÓS-MODERNIDADE**

A facilidade de acesso ao mundo virtual tem modificado a maneira de pensar, sentir e posicionar-se diante de fatos e vivências, uma vez que induz a falsa impressão ao indivíduo de que não é necessário se apropriar de certos assuntos antes de emitir o que se pensa, permitindo que percebamos a liquidez da Pós-modernidade. A partir disto, entende-se que o “hiperativismo sócio-virtual faz com que se negue o viver e a experiência, pois não se pode perder tempo” (QUEIROZ, 2016, p. 03).

Quando não vivenciamos nossas experiências, negamos também as afetações e as subjetividades. Logo, o cuidado de si deixa de ser prioridade no devir de cada um, dificultando o reconhecimento do seu eu e a formação crítica de opiniões, de modo que suas atitudes se tornam reflexos automáticos das atitudes de outrem, ocultando as individualidades e fazendo-nos agir como manada.

Vivendo em um mundo “líquido” com excesso de informações vazias, cada vez mais influenciadas pelo mundo digital e mídia, identifica-se que a cultura de massa tem invadido os ambientes escolares, atingindo alunos de todas as esferas sociais. Neste contexto educacional, docentes e discentes nem sempre se reconhecem como seres únicos e complexos, pois também tem se deixado levar pela pressa e superficialidade do mundo hiperativo, encobertos pela falta de tempo e dispersão decorrente da virtualidade. Esta dissociação entre mundo real e virtual contribui para a minimização dos desejos humanos, que são capazes de impulsionar e refletir nos comportamentos e atitudes.

Ao considerar o dispositivo sala de aula, composto por tantas multiplicidades, verifica-se a imprescindibilidade dos agenciamentos. A presença destes pode contribuir para a atração e encantamento entre professores e alunos, e sua ausência pode acarretar desterritorialização por rotas de fuga, como uma forma de resistência. Desta maneira, não há como dissociar os desejos, agenciamento e subjetividade.

Para Rolnik (2011), “não há desejo que não corra para um agenciamento” (p. 37) e Deleuze e Guatarri (2011) afirmam que “não é o ensino que faz aprender, mas o desejo e o agenciamento” (p. 34). Deleuze (2011) ainda complementa afirmando que a subjetivação é

“uma auto-afetação, uma relação de força consigo, um poder de se afetar a si mesmo” (p. 108).

No atual processo de ensino e aprendizagem, nas salas de aula invadidas por informações e antiexperiências, apesar de todos os avanços tecnológicos e conceituais obtidos globalmente, alguns professores ainda seguem metodologias tradicionais que não são capazes de agenciar alunos cada vez mais dispersos. Atualmente, isto se constitui como um grande desafio para os educadores, pois o distanciamento que muitos mantêm com os discentes, considerando-os apenas como parte de um todo, generaliza as experiências, dificulta diálogos e aproxima cada vez mais os discentes da liquidez do mundo atual, desvalorizando as individualidades e os territórios existenciais.

Logo, percebe-se que ensinar é um complexo devir e deve ser um componente agenciador, transformador e constante, fazendo-se necessário a adoção de novas formas de educar, através de estratégias que impeçam o engessamento de ideias e métodos. Entretanto, a resolução destes conflitos não é tão simplista, uma vez que motivar e direcionar o discente a encontrar e explorar seus desejos não é tarefa fácil. Tudo depende de como os sujeitos destas relações afetam ou são afetados, bem como a experimentação das suas marcas podem reconduzir ou redirecionar os seus olhares.

#### **4.1. O cuidado de si e o adoecimento docente**

O cuidado de si, para Epicteto, é um privilégio-dever, um dom-obrigação que nos assegura a liberdade obrigando-nos a tomar-nos nós próprios como objeto de toda a nossa aplicação. [...] É um princípio válido para todos, todo o tempo e durante toda a vida. (FOUCAULT, 2011, p. 53)

O cuidado de si, discutido por Foucault, pode ser caracterizado como a maneira que o indivíduo conduz as suas relações, sendo ele próprio protagonista das suas atitudes, contrariando o que é aceito do ponto de vista social, moral e legal. Neste contexto, os seres vivem em eterna construção e transformação do seu meio e de si, constituindo-se como sujeitos autônomos e críticos, ou seja, posicionando-se contra a máquina de guerra do estado e a imposição dos tecidos estriados. Partindo destas considerações, onde o indivíduo é um transformador social, faz-se necessário ressaltar que este sujeito pode apenas auxiliar o outro

a buscar autonomia, mas de forma alguma poderá dar autonomia a outrem (CAVAMURA, 2013).

Considerando o cuidado de si do ponto de vista histórico, além de possuir competência e o saber, os indivíduos eram chamados a direcionar os outros na tomada de atitudes, através da fala franca e do dizer a verdade sendo apresentada por Foucault como Coragem da Verdade/Parresia. É importante considerar que a parresia não pode ser vista como uma situação geradora de conflitos ou ataques, mas sim como forma de contribuição ética para reflexão do cuidado de si, do progresso do outro e da conquista da autonomia.

Neste sentido,

A verdade como conceito é totalmente indeterminada. Tudo depende do valor e do sentido do que pensamos. Temos sempre as verdades que merecemos em função do sentido daquilo que concebemos, do valor daquilo em que acreditamos. (DELEUZE, 1976, p. 49)

É possível contextualizar estes conceitos filosóficos com a formação e atuação do professor atualmente, suscitando questionamentos do quanto este se utiliza do cuidado de si e da coragem da verdade na sua prática docente. O parresiasta não procura estabelecer verdades absolutas: pretende que sua fala seja consonante ao seu comportamento, ou seja, seu discurso esteja espelhado na sua prática e vice-versa.

Esta relação também deve ser efetiva entre professor e aluno, apesar de ser perceptível que a própria formação do docente não o prepara para isto, distanciando-o, muitas vezes, do devir de um sujeito autônomo. Para Tartaro (2015), nos cursos de formação acadêmica, estes movimentos também se repetem: as práticas são direcionadas à abstração e não valoriza o ser/tornar-se professor. Acrescido a isto, a liquidez da pós-modernidade e a automaticidade da vida em sociedade atualmente, contribui para que ações e pensamentos sejam executados e exaustivamente repetidos, descartando a subjetividade e a multiplicidade humana.

Tantos fatores dificultantes somados a ausência do cuidado de si do professor, minimizam o encantamento e os direcionam para a zona de conforto, o que tem favorecido para o adoecimento docente nas instituições educacionais. Cortês et.al. (2017), discorrem sobre a perpetuação de um ciclo de adoecimento físico e mental dos docentes, relacionados também a intensa jornada de trabalho, precarização da administração do trabalho e promoção

de saúde ineficaz dentro do ambiente escolar, acarretando em sofrimento físico e desestruturação psíquica do educador.

Estudos realizados por Souza et al (2011) e Ferracci et al (2015), evidenciaram que professores tem apresentado diversos sintomas físicos como perda auditiva e problemas nas cordas vocais. Cardoso et.al. (2009) apontam dores nos membros superiores e dorso relativo ao esforço excessivo como uma causa frequente de afastamento do trabalho. Além disto, sintomas psíquicos também têm sido apontados, tais como exaustão emocional, nervosismo, estresse e insônia (LIMA, LIMA FILHO, 2009).

Para Cortês et al (2017), apesar das evidências científicas que ressaltam agravos à saúde docente, não há práticas e medidas de promoção capazes de privilegiar estes professores, gerando impacto negativo na ética e autonomia, além de ocasionar aumento do estresse ocupacional. Neste contexto, ao considerar o cuidado de si, identifica-se que ser franco nem sempre conduzirá o sujeito ao caminho mais fácil, no entanto poderá motivar transformações e permitir subjetivações. No entanto, esta busca na Educação não deve ser um objetivo único e individual do professor, mas sim um esforço coletivo e solidário das esferas governamentais, de gestão e currículo.

## **5. ELEMENTOS QUE COMPÕEM O DISPOSITIVO E A IMPORTÂNCIA DO CUIDADO DE SI**

### **5.1. Dispositivo em Foucault, Deleuze e Agamben.**

Podemos iniciar este texto dizendo que pertencemos a alguns dispositivos e neles agimos, subjetivando e sendo subjetivados. É como máquinas de fazer ver, fazer falar, fazer pensar, fazer sentir, fazer agir... Foucault (2010) ao ser questionado sobre o dispositivo apresenta-o da seguinte forma:

1º É um conjunto heterogêneo, uma espécie de rede estabelecida entre “discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas.” (p. 138)

2º É a relação existente entre os elementos heterogêneo da rede. “Entre estes elementos, discursivos ou não, existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes.” (p. 138) Eles interagem,

influenciam-se, os discursos que os perpassam podem fazê-los adentrar em “um novo campo de racionalidade” (p. 138), ou não. Com isso temos que o dispositivo:

[...] engloba um duplo processo: por um lado, processo de sobre determinação funcional, pois cada efeito, positivo ou negativo, desejado ou não, estabelece uma relação de ressonância ou de contradição com os outros, e exige uma rearticulação, um reajusteamento dos elementos heterogêneos que surgem dispersamente; por outro lado, processo de perpétuo preenchimento estratégico. (p. 139)

O efeito ocasionado por um dispositivo pode não ter sido pensado na gênese do mesmo, tipo um efeito considerado negativo, isto ocasionará uma mutação, um repensar as relações estabelecidas entre os elementos da rede do dispositivo “[...] uma reutilização imediata deste efeito involuntário e negativo em uma nova estratégia, que de certa forma ocupou o espaço vazio ou transformou o negativo em positivo.” (p. 139). Isto ocorre devido ao terceiro ponto apresentado por Foucault (2010) referente ao dispositivo.

3º Na origem do dispositivo há um imperativo estratégico de controle. “[...] entendo dispositivo como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante.” (pp. 138-139)

Se o dispositivo não atende às funções pelas quais foi criado, que é a de exercer o domínio sobre algo ou alguém, ele é repensado, repaginado, readaptado, surgindo uma nova versão do dispositivo, podendo haver novas articulações sendo inseridos novos elementos heterogêneos em sua rede, assim como incluir outros.

Com isso, temos que um dispositivo é composto por um conjunto emaranhando e multilinear, “[...] as diferentes linhas de um dispositivo repartem-se em dois grupos: linhas de estratificação ou de sedimentação, linhas de atualização ou de criatividade.” (DELEUZE, 1990, p. 8) linhas de fuga, de visibilidade, de enunciação, de força, etc. Ou seja, o sujeito pode permanecer no dispositivo, assim como sair dele, consequentemente passando a existir em outro, dependendo do desejo que lhe move que impulsiona (ROLNIK, 2011).

De acordo com Deleuze (1990) o dispositivo possui quatro dimensões e duas consequências advindas delas.

As duas primeiras dimensões do dispositivo são as curvas de visibilidade (máquinas de fazer ver) e as curvas de enunciação (máquinas de fazer falar), curvas que constituem o saber. “Cada dispositivo tem seu regime de luz, a maneira em que esta cai, se esvai, se difunde ao distribuir o visível e o invisível, ao fazer nascer ou desaparecer o objeto que não existe sem

ela." (DELEUZE, 1990, p. 1). Dentro do dispositivo você vê apenas aquilo que ele quer que você veja aquilo que ele está iluminando (focalizando). As enunciações distribuem as posições diferenciais dos seus elementos dentro deste. Elas, assim como a visibilidade, são o que definem as variáveis, derivações, transformações e mutações de cada dispositivo.

Temos também que "o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos." (FOUCAULT, 2010, p. 138), elementos esse que englobam, dentre outros, o espaço físico (por exemplo, a sala de aula), as instituições (de ensino), as leis que o rege (o estatuto), os discursos (em sala e fora dessa), as decisões, a classificação (notas, a caderneta do professor) e as relações que há entre eles. Com isso, temos a terceira dimensão do espaço interno do dispositivo que são as linhas de força, que constituem a dimensão do poder. Estas linhas permeiam todas as outras, mesclam-se às demais. Ela não está apenas na enunciação e na visibilidade, mas também naquilo que é invisível e indizível.

A quarta dimensão é a da subjetividade, que ocorre "quando a força, em lugar de entrar em relação linear com outra força, se volta para si mesma, exerce-se sobre si mesma ou se afeta a si mesma. Esta dimensão do si-mesmo não é de maneira nenhuma uma determinação preexistente que já estivesse acabada. Também aqui uma linha de subjetivação é um processo, uma produção de subjetividade num dispositivo [...] É uma linha de fuga. Escapa às linhas [dimensões] anteriores, escapa-lhes. O si-mesmo não é nem um saber nem um poder." (DELEUZE, 1990, p. 3). Por também ser uma linha de fuga, esta dimensão predispõe de linhas de fratura, à medida que pode transitar de um dispositivo a outro. Ou seja, a produção de subjetividade pode levar o sujeito a esquivar/resistir aos saberes e poderes de um dispositivo, optar pela linha de fuga, demandando para outro dispositivo, estando sob outros saberes e poderes. (DELEUZE, 1990).

Diante das quatro dimensões apresentadas e suas mais variadas linhas, o dispositivo possui duas consequências uma se refere ao repúdio relacionado ao universal, ao uno, ao todo, ao verdadeiro, a generalização, a homogeneidade, pois todas as linhas são variáveis. E a segunda consequência "Todo o dispositivo se define, pois, pelo que detém em novidade e criatividade, o qual marca, ao mesmo tempo, sua capacidade de se transformar ou se fissurar em proveito de um dispositivo do futuro." (DELEUZE, 1990, p. 6). Com isso, Deleuze exprime que "o novo é o atual" sendo possível no dispositivo distinguir a nossa história (o que fomos) do nosso atual, do nosso devir (o que estamos sendo), que não é estático (está em

constante mutação). Depende dos encontros que fazemos com outros sujeitos, com outros dispositivos, com outras linhas. Com isso, devemos estar atento ao desconhecido.

Como visto o dispositivo não é estático, pois está sempre em movimento e ele é perpassado por um conjunto multilinear, sendo essas linhas de natureza distintas, e que “[...] seguem direções diferentes, formam processos sempre em desequilíbrio, e essas linhas tanto se aproximam como se afastam uma das outras.” (DELEUZE, 1990, p. 1).

Esse sistema de subjetivações do dispositivo atua nas relações, estruturas e jogos de poder, por ter “[...] a capacidade de capturar, de orientar, de determinar, de interceptar, de modelar, de controlar e de assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos” (AGAMBEN, 2009, p. 12).

Diante do exposto Agamben (2009) resume o dispositivo que Foucault (2010) discute em três pontos.

O *primeiro* é ver o dispositivo como um “conjunto heterogêneo, linguístico e não-linguístico, que inclui [...] discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de polícia, proposições filosóficas etc. O dispositivo em si mesmo é a rede que se estabelece entre esses elementos.” (p. 29)<sup>8</sup> Ou seja, ao mesmo tempo em que o dispositivo pode ser físico, lembrando que isto não é condição de existência, ele transcende o físico. Por exemplo, a edificação sala de aula é um dispositivo transpassado por uma diversidade de linhas, podendo esta ser de enunciação, visibilidade, estratificação, sedimentação, subjetivação, de fuga, dentre outras.

O *segundo* ponto “O dispositivo tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre numa relação de poder.” (p. 29) Com isso temos nas obras de Foucault o dispositivo das prisões, do Panóptico (vigilância oculta), das escolas, das fábricas, da disciplina, das formas jurídicas, da aliança, da sexualidade, dentre outros, onde a dimensão do poder existe em meio as relação de forças (poder e resistência), é algo dinâmico, não existindo um proprietário, ou seja, não existe aquele que sempre detém o poder (nesta dimensão), com isso os vetores poder e resistência pode alterar de uma pessoa para outra.

O *terceiro* e último ponto “resulta do cruzamento de relações de poder e de relações de saber.” (AGAMBEN, 2009, p. 29), desta relação advém outra que é a subjetivação. “[...] os dispositivos devem sempre implicar um processo de subjetivação, isto é, devem produzir o

<sup>8</sup>Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/79951245/O-que-e-o-contemporaneo-e-outros-ensaios> Consultado dia 10/09/2012

seu sujeito.” (AGAMBEN, 2009, p. 39) e neste há múltiplos processos de subjetivação, assim como o sujeito está inserido numa variedade de dispositivo.

Diante do Mundo Líquido discutido por Bauman temos hoje muitas relações efêmeras, superficiais, mais virtuais do que presenciais (é mais fácil bloquear alguém do que perder tempo explicando/dialogando sobre os motivos), não temos tempo para nós mesmos (estamos sempre disponíveis, *online*), estamos sempre fazendo vários “alhos” ao mesmo tempo (assistir televisão, navegar no celular, conversar com alguém, comer ou ouvir música, assistir a um vídeo, ler um texto, escrever um artigo, conversar pelo *Whatsapp*, comendo... Quando foi a última vez que você fez apenas uma coisa desta por vez?), não nos permitimos experienciar no sentido larrosiano (o momento do ócio criativo, da reflexão, do estar consigo mesmo), a cada instante surgem novos dispositivos que nos aprisionam, que absorvem nosso tempo, como o dispositivo redes sociais, com uma atrativa gama de novidades transitórias.

Existe um “ilimitado crescimento dos dispositivos no nosso tempo corresponde urna igualmente disseminada proliferação de processos de subjetivação.” (AGAMBEN, 2009, p. 38) Isto pode ocasionar a perda de si mesmo, de sua singularidade (somos singulares e múltiplos), sendo o sujeito arrastado pela enxurrada de enunciações e visibilidades, pelos discursos, pelas relações de poder e/ou dominação. Com isso, ressaltamos o princípio socrático do Cuidado de Si.

De acordo com Agamben (2009, p. 44) “Na raiz de todo dispositivo está, deste modo, um desejo demasiadamente humano de felicidade, e a captura e a subjetivação deste desejo, numa esfera separada, constituem a potência específica do dispositivo.” Com isso nos remetemos ao desejo apresentado por Rolnik (2011) como um propulsor de nossas atitudes, como aquilo que nos move, “somos movidos pelo desejo”. É o desejo que nos faz preferir um dispositivo a outro, quando são antagônicos, excludentes. É o desejo, pelo qual fomos subjetivados, que nos faz transitar entre dispositivos. O desejo não é estático, ele muda, dependendo dos encontros e processos de subjetivações pelos quais passamos.

Dispositivo é o lugar, e ao mesmo tempo não-lugar, em que permaneço ou evado dependendo do quão fui e estou sendo subjetivado a permanecer nele, o desejo que me conduziu a este dispositivo hipotético pode se esvair, levando-me a busca uma rota de fuga. E esta rota irá me conduzir a outro dispositivo, este novo foi aquele suscitado pelo desejo que antes havia me atraído ao dispositivo anterior.

## **5.2. Dispositivo, Subjetivação e Cuidado de Si**

Dentro do dispositivo, como foi mencionado o sujeito não é estático, o dispositivo pode o modificar, invertendo a direção do vetor desejo, de acordo com os processos de subjetivação que o transpassam ou que ele resiste, este processo compõe os mais diversos dispositivos que o sujeito habita, que existe. O dispositivo é seu território existencial<sup>9</sup>, quando nele permanece. O dispositivo pode despertar no sujeito o desejo de permanência ou o desejo de não permanecer. Logo, os dispositivos, os processos de subjetivações e os desejos que movem o sujeito estão interligados, eles se interrelacionam. Influenciam-se mutuamente.

De acordo com Queiroz (2015) existem quatro tipos de subjetivação: “Não perceber que está sendo subjetivado. Perceber, querer lutar contra as forças, mas não conseguir. Perceber e aceitar. Perceber, lutar contra as forças que o subjetivam e conseguir rejeitá-la” (p. 137). Nos três últimos tipos o sujeito reconhece-se, sabe que está sendo subjetivado, tem consciência de seu desejo, seus limites, de si, ele se conhece, mesmo que não tenha forças para resistir ou simplesmente aceite em prol de um “bem maior”.

Com isso, percebe-se que apenas no primeiro tipo apresentado o sujeito não tem o conhecimento de si. Ele não sabe que está sendo subjetivado. Ele não adentrou em si, ele apenas deseja algo (um cargo, reconhecimento, fama, posição de destaque, formar família), alguma coisa ou alguém, apenas porque a importância de obter, ter ou ser, nos dispositivos que ele transita é algo valoroso, e até mesmo essencial. Alcançando este objetivo irá finalmente saciar seu desejo de ser feliz. E devido a nossa singularidade (DELEUZE, 1998; GUATTARI, ROLNIK, 1996) e multiplicidade (FOUCAULT, 2009), não somos universais, generalizar a felicidade é uma falácia, assim como a forma de obtê-la (muitas vezes propagada em materiais denominados “auto-ajuda”), logo não existe uma fórmula que funcione para todos. Então, como perceber que estamos sendo subjetivados?

A resposta a esta pergunta pode estar no discurso socrático do “Conhece-te a ti mesmo”. Do cuidar de si. Do adentrar-se. Do voltar para si, antes de voltar-se para o mundo. Foucault (2010) menciona que é “[...] preciso ir em direção ao eu como quem vai em direção a uma meta [...] deve dirigir-se ao eu como único objetivo. Ir em direção ao eu é ao mesmo tempo retornar a si [...]” (p. 192). Sendo o Cuidado de Si (adentra-se, retornar a si) um modo de vida outra, ela envolve uma Prática de Si.

---

<sup>9</sup> Podemos tomar o Território Existencial, mencionado por Guatarri e interpreta por Lima e Yasui (2014) “como uma morada que possa funcionar como ancoragem e proteção contra o caos. As marcas vão constituindo essa ancoragem. Ao mesmo tempo, essa morada é percorrida por movimentos de desterritorialização.” (p. 602)

Neste sentido, o ocupar-se consigo mesmo indica uma relação “singular, transcendente, do sujeito em relação ao que o rodeia, aos objetos que dispõe, como também aos outros com os quais se relaciona, ao seu próprio corpo e, enfim, a ele mesmo” (FOUCAULT, 2010, p. 50).

Com isso temos que o Cuidado de si implica o conhecimento de si e isto requer tempo, ou seja, é preciso ocupar-se consigo, experienciar-se. Essa “experiência de si que constitui o sujeito” (LARROSA, 2011, p. 55) conduz ao conhecimento de si, podendo a partir daí exercer a soberania sobre si, governar e dominar seus desejos e os apetites que poderiam arrebatá-lo, buscando ser temperante, controlando suas paixões, tornando-o livre. Ser livre significa não ser escravo de si mesmo nem dos seus apetites, o que implica estabelecer consigo mesmo uma relação de domínio, de controle, de comando. A “[...] relação consigo, a modalidade e o tipo de relação consigo, a maneira como ele mesmo será efetivamente elaborado enquanto objeto de seus cuidados” (FOUCAULT, 2010, p. 108), que ele agirá com os outros. O cuidado de si está em consonância com o cuidado do outro, pois cuidando do outro também estou exercitando o cuidando de si, todavia “[...] não se deve fazer passar o cuidado dos outros na frente do cuidado de si; o cuidado de si vem eticamente em primeiro lugar, na medida em que a relação consigo mesmo é ontologicamente primária” (FOUCAULT, 2006, p. 271).

A prática do Cuidado de Si envolve exercícios, cuidado com o corpo e com a alma. São técnicas (tecnologias)

[...] que permitem aos indivíduos efetuar por seus próprios meios um certo número de operações sobre seus próprios corpos, suas próprias almas, seus próprios pensamentos, sua própria conduta e o fazem de modo que se transformam a si mesmos, modificando-se para alcançar certo grau de perfeição, felicidade, pureza ou poder (FOUCAULT, 1990, p. 48, tradução nossa)

O ocupar-se para cuidar-se envolvia algumas atividades diversificadas, envolvendo leitura, escrita, meditação, reflexão, maneiras de se preparar tanto para o sucesso quanto para o fracasso, além de cuidar da saúde, buscar uma melhor alimentação, fazer exercícios, dentre outros cuidados com o corpo. É “[...] um conjunto de atitudes sobre si, sobre seu corpo e sua alma, para obter transformações sobre si com a finalidade de atingir um certo grau de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade [...]” (FOUCAULT, 1990, p. 48). Para os atenienses era fundamental o equilíbrio entre corpo e alma (psique), “[...] ocupar-se consigo será, há um tempo, ocupar-se com a própria alma e com o próprio corpo” (FOUCAULT, 2010, p. 97), pois estavam conectados, e com isso afetavam-se, caso o cuidado sobre um deles seja superior, o sujeito ficará debilitado.

Enfim, “O cuidado de si implica sempre uma escolha de modo de vida [...]” (FOUCAULT, 2010, p. 102). O mais importante em todo este processo é se conhecer, para que saiba qual a melhor maneira de cuidar de si, isto fará de você uma pessoa livre (autônoma) e não prisioneira de outrem, ou de si mesma. Essa autonomia constituída através de todo esse exercício lhe presenteará com a coragem, não uma coragem qualquer, mas com a coragem da verdade. Não “A” verdade absoluta. Mas, a sua verdade. Não algo estagnado, estático, enraizado, mas algo dinâmico, algo borbulhante, algo transbordante. O medo de ser você, de ser um diferente diante de vários que pensam e agem igualmente. Você estará sendo, não deixando de ser por inúmeros motivos. Este é o maior ensinamento que advém do Cuidado de si: Seja! Não queira se adaptar a uma forma, transcend-a.

## **6 REFERÊNCIAS**

AGAMBEN, G. O que é um dispositivo? In: *O que é o contemporâneo e outros ensaios*. Trad. Vinicius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.

BAUMAN, Z. 44 cartas do mundo líquido moderno. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

CARDOSO, J. P; RIBEIRO, I. Q. B; ARAÚJO, T.M; CARVALHO, F.M; DOS REIS, E. J. F. B. Prevalência de dor musculoesquelética em professores. In: *RevBrasEpidemiol.* 12(4):604-14, 2009.

CASTRO, E. *Vocabulário de Foucault* - um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução de Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CAVAMURA, N. R. B. Michel Foucault e a Coragem da Verdade: uma reflexão sobre o professor parresiasta. In: Encontro Nacional de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 17, 2013, Vitória. *Anais...* Vitória: SBEM, 2013. ISSN 2237-8448.

CORTEZ, P. A; SOUZA, M. V. R; AMARAL, L.O; SILVA, L. C. A. A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. In: *Cad. Saúde Colet.* 25 (1): 113-122, 2017.

DELEUZE, G. O que é um dispositivo? In: *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1990. <https://pt.scribd.com/doc/65715889/Deleuze-O-que-e-um-dispositivo>

\_\_\_\_\_. *Diferença e repetição*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

\_\_\_\_\_. *Diferença e Repetição*. São Paulo: GRAAL, 2009.

\_\_\_\_\_. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 2011.

\_\_\_\_\_. *Nietzsche e a filosofia*. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.

DELEUZE, G.; PARNET, C. Diálogos. Tradução Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta 1998.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Ed. 34, 2011. v. 2.

FERRACCIU, C. C. S.; SANTOS, D. M. T.; BARROS, P. X.; TEIXEIRA, L. R.; ALMEIDA, M. S. Índice de capacidade para o trabalho e desequilíbrio esforço-recompensa relacionado ao distúrbio de voz em professoras da rede estadual de Alagoas. In: *Rev. CEFAC*.17(5):1580-9, 2015.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade 3: o cuidado de si*. 9 ed. São Paulo: Graal, 2009.

\_\_\_\_\_. *A arqueologia do saber*.7.ed. Rio de janeiro: Forense Universitária, 2008.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2010.

\_\_\_\_\_. *História da sexualidade 3: O cuidado de si*. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.

GUATTARI, F; ROLNIK, S. *Micropolítica: Cartografia do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1996.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação*, nº19, 2002.

\_\_\_\_\_. *Tecnologias delyo - Y otros textos afines*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1990. 150p. (Coleção Pensamiento Contemporáneo, 7).

LIMA, E. A; YASUI, S. Territórios e Sentidos: Espaço, Cultura e Cuidado na Atenção Psicossocial. In: *Saúde Debate*, Rio de Janeiro, v. 38, n. 102, pp. 593-606, jul/set. 2014.

LIMA, F. E. M; LIMA-FILHO, D. O. Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. In: *Ciências & Cognição*.14(3):62-82, 2009.

QUEIROZ, S. M. *Movimentos que permeiam o devir professor de Matemática de alguns licenciandos*. 2015. 208f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

\_\_\_\_\_. *A educação em meio ao hiperativismosócio-cultural do mundo líquido*. In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo: SBEM. ISSN 2178-034X.

ROLNIK, S. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: UFGRS, 2011.

SOCZER, Daniel. Comunidade, utopia e realidade: uma reflexão a partir do pensamento de Zygmunt Bauman. In: *Rev. Sociol. Polit.* [online]. Nov. 2004, nº. 23 [citado 24 julho 2006], p. 175-177. Disponível: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttex&pid=90104-44782004000200017&Ing=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=90104-44782004000200017&Ing=pt&nrm=iso) . ISSN 0104-4478.

SOUZA, Antônio Carlos Carrera de. O que pode a Educação Matemática? In: *Revista Linha Mestra*, nº.23, Ago. Dez.2013.

SOUZA, C. L.; CARVALHO, F. M.; ARAÚJO, T. M.; REIS, E. J. F. B.; LIMA, V. M. C.; PORTO, L. A. Fatores associados a patologias de pregas vocais em professores. In: *Rev. Saúde Publica*. 45(5):914-21, 2011.

TARTARO, T. F. Por uma formação do professor de matemática. In: *Linha Mestra*, n.27, ago. dez, 2015.

VITORINO, C. C. Os “diálogos” da Análise do Discurso versus competência comunicativa de feirantes da Feira de São Joaquim na cidade de Salvador-BA. In: *Revista Africanias.com - Científica Digital UNEB* – Nº 1. 2011. Disponível em:  
[http://www.africaniasc.uneb.br/pdfs/n\\_1\\_2011/ac\\_01\\_vitorino.pdf](http://www.africaniasc.uneb.br/pdfs/n_1_2011/ac_01_vitorino.pdf) Acesso em 10 de Março de 2018